

ÖAGG | FEEDBACK 1&2/2014

Zeitschrift für Gruppentherapie und Beratung

→ Lernraum Gruppe

Mit Beiträgen von:

Katharina Warta und Ebrû Sonuç

Brigitte Lion und Martin Lion

Marion Mitsche et.al

Günter Dietrich

Blended learning im interdisziplinären Kontext eines österreichischen Masterstudienganges

Marion Mitsche¹, Charlotte Allmer¹, Sigrid Awart¹, Elke Mesenholl-Strehler¹, Paul Pass¹, Roswith Roth^{1,2}, Peter Christan Endler¹

¹ *Interuniversitäres Kolleg Graz/Schloss Seggau*

² *Universität Graz*

Zusammenfassung

Die Evaluierung der Lehre berufsbegleitender Institutionen ist wichtig, speziell seit der Einführung und Erprobung neuer Medien. Im Masterstudiengang „Child Development“ des Interuniversitären Kolleg Graz wird ein höchst innovativer Ansatz praktiziert, der Blended learning mit tiefenpsychologischen Elementen im „Lernraum Gruppe“ kombiniert. Blended learning ermöglicht das Lernen in und von der Gruppe im Präsenzunterricht, die tiefenpsychologischen Komponenten spiegeln sich in Balintgruppen und Selbstreflexion wider und werden im Wechselspiel mit E-learning, das sowohl individuell als auch als Gruppenprozeß stattfindet, erprobt und erfahren. Im Modul „Sozialisation und Erziehung“ wurde untersucht, inwieweit die TeilnehmerInnen beruflich davon profitieren. Die Ergebnisse einer qualitativen Inhaltsanalyse der Angaben von 71 Studierenden zeigen, dass die Verbindung von persönlicher Reifung und Selbstreflexion auch in beruflicher Hinsicht ein höherer Stellenwert (85%) eingeräumt wird als dem reinen Wissenserwerb (69%) und der direkten Umsetzbarkeit (62%).

Schlüsselwörter

Blended Learning, Lernen in und von der Gruppe, Tiefenpsychologie, Balint-Gruppe, Selbstreflexion, Lernfeldkonzept

1 Einführung

Seit Gründung des Interuniversitären Kolleg für Gesundheit und Entwicklung Graz / Schloss Seggau 1999 stützt sich der spezifisch entwickelte didaktische Ansatz auf das Blended Learning. Dabei stehen nicht nur die Vorteile der unabhängigen zeitlichen und örtlichen Nutzung von elektronisch zur Verfügung stehenden Lernunterlagen im Vordergrund, sondern es wird auch selbstgesteuertes Lernen in und von der Gruppe angestrebt. Dies soll mittels handlungsorientierter Gruppenprozesse, der Initiierung tiefenpsychologischer Prozesse und dem Lernfeldkonzept erreicht werden (www.inter-uni.net).

Die Studierenden, die am Interuniversitären Kolleg eingeschrieben sind, kommen aus unterschiedlichen beruflichen Bereichen, mit unterschiedlichen Bildungsgraden, was eine große Herausforderung für die Lehr- und Lernstrategie des Kollegs darstellt: Die Studierenden sind meist über 30 Jahre alt und bringen die Qualifikationen, Kompetenzen und Erfahrungen aus ihrem eigenen beruflichen Alltag mit. Unter anderem findet man am Kolleg Ärzt/e/innen, Psycholog/inn/en, Psychotherapeut/inn/en, Physiotherapeut/inn/en, Ergotherapeut/inn/en, Logopäd/inn/en, Pädagog/inn/en, Sozialarbeiter/innen und Angehörige weiterer Berufe aus dem Gesundheits- und Sozialbereich. Die unterschiedliche Berufszugehörigkeit wird als Ressource für die Studierenden genutzt. Die individuellen Kompetenzen werden reflektiert, näher untersucht und optimiert; daraus ergibt sich während der Ausbildung eine Steigerung der eigenen Kompetenz und der Kompetenzen der Gruppenmitglieder.

Die Lerninhalte der Studiengänge des Kollegs sollen in die angestammte Kompetenz der Studierenden im pädagogischen, therapeutischen oder sozialarbeiterischen Bereich integriert werden; dies wurde im Zuge des von der Europäischen Kommission geförderten Projekts Leonardo da Vinci A/02/BF/PP-124.205 als wesentliches Ziel der Studiengänge definiert.

Sowohl in den Präsenzworkshops als auch in der Fernlehre, findet das Lernen im „Lernraum Gruppe“ statt, auch bei der Bearbeitung eigener Projekte. Die im Curriculum formulierten Themenbereiche werden Module genannt und sind in Lernfelder gegliedert, die vor Ort und in Reflexionsgruppen im Internet bearbeitet werden. Die Inhalte der Lernfelder werden an eigene private und berufliche Erfahrungen geknüpft. Die Bearbeitung der Lernfelder führt zu einer schriftlichen Reflexion des Lernstoffs, welche der Gruppe und den Lehrenden zugänglich ist und auf welche die Lehrenden Feedback geben (Paß, 2011).

Der Ansatz des Kollegs war schon in der Entwicklungsphase des Curriculums darauf ausgerichtet, sowohl das Lehren als auch das Lernen als psychosoziales Geschehen zu erfahren. Dieser Zugang stellt eine höchst innovative Kombination dar bestehend aus Lernen in der Gruppe und Erfassen und Nutzen von Gruppenprozessen auf der Basis von tiefenpsychologischen Konzepten sowohl in Präsenzworkshops und individuellen und Gruppen-E-learning Einheiten. Dabei sollen die rationalen, emotionalen und sozialen Dimensionen angesprochen werden. Es geht nicht nur um das Vermitteln eines Inhaltes wie z.B. Gesundheitswissenschaften, sondern auch darum auf den eigenen Gesundheitszustand zu achten. Dafür wurde ein spezielles psychosoziales Modell des Unterrichtens konzipiert, das auf die persönlichen Fragen, Konflikte und Notwendigkeiten der Studierenden achtet. Die Lehrenden planen dafür Zeit während der Workshops und zwischen den Treffen vor Ort per Mail oder Telefon ein.

Das Gruppensetting ist in den Präsenzworkshops bestimmend. Kontinuierliche Supervision in Balint-Gruppen beleuchtet die Beziehung zwischen Lehrenden und

Lernenden, Therapeut/innen und Klient/innen. In der Interaktion mit der Gruppe werden Fälle bearbeitet und reflektiert und ein Weg gesucht, um die berufliche Effizienz und die Berufszufriedenheit zu erhöhen (Balint, 2001).

Das Thema Kommunikation in der Gruppe wird in speziellen Seminaren bearbeitet. Neben dem kognitiven und dem sozialen Teil hat der Ansatz des Kollegs auch eine ausdrücklich „emotionale“ Dimension. Die emotionale Grundlage für das kognitive Lernen bietet ein offenes, respektvolles und vertrauensvolles Klima (Paß, 2009, 2011, www.inter-uni.net).

Zur Überprüfung der Lernziele und der Bedeutung der Lehrinhalte für die Studierenden werden am Ende der Module qualitätssichernde Evaluationen durchgeführt. Dabei liegt das Hauptaugenmerk darauf, ob sich die gebotenen Lehrinhalte auf die persönliche und berufliche Sichtweise der Studierenden auswirken und somit eine Weiterentwicklung jedes Einzelnen ermöglichen (Leopold-Opara, 2006; Steger, 2006; Wintgen, 2006).

1.1 Handlungsorientierter Unterricht

Handlungsorientierter Unterricht ist ein Sammelbegriff für unterschiedliche methodische Praktiken, die nicht alle neu und voneinander klar abgrenzbar sind. Darunter fallen Projektunterricht, Freiarbeit, offener Unterricht, entdeckender Unterricht, erfahrungsorientierter Unterricht. Der gemeinsame zentrale Schwerpunkt aller Ansätze ist die eigenständige, mit möglichst vielen Sinnen erfassende, aktive Aneignung des Lernstoffes (Gudjons, 2008, S. 8). Unter handlungsorientiertem Unterricht versteht Gudjons (2008) ein Unterrichtsprinzip, welches aus der Praxis entwickelt wurde. Diese Neuorientierung in der Didaktik ist eine notwendige Entwicklung, da mit der zunehmenden Komplexität im beruflichen sowie im privaten Leben der konventionelle Unterricht oft nicht mehr ausreichend auf die neuen und vielschichtigen Anforderungen des Einzelnen im Beruf vorbereitet. Das handlungsorientierte Lernen ist durch die aktive Rolle der Lernenden und durch eine ganzheitliche Auseinandersetzung mit der Situation geprägt (Mayer & Teichl, 2004, S.12).

Der handlungsorientierte Ansatz führt zu einer Steigerung der Handlungskompetenz der Studierenden. Sie lernen selbstständig Probleme zu lösen und in Eigeninitiative zu bearbeiten (Becker, 2007, S. 7; Faller, 2003, S. 3ff).

1.2 Lernfeldkonzept

Die Studierenden erleben im beruflichen sowie im privaten Alltag Handlungssituationen, die sie fachlich kompetent zu bewältigen haben. Diese Handlungsfelder sind mehrdimensional, da sie berufliche, gesellschaftliche und persönliche Problemstellungen verknüpfen.

Aus solchen Handlungsfeldern, die unterschiedlichen Berufsgruppen gemeinsam sind,

wurden Lernfelder konstruiert. Im Rahmen des hier untersuchten Moduls „Sozialisation und Erziehung“ des Studienganges „Child Development“ kann ein/e Ergotherapeut/in, ein/e Pädagoge/in und ein/e Psychologe/in zum Beispiel mit sexuellem Missbrauch eines Kindes konfrontiert werden, der Umgang damit stellt also das Handlungsfeld dar. Das Lernfeld bezieht sich nun auf das Thema „sexueller Missbrauch“, wobei dieses durch eindeutige Zielformulierungen im Sinne von Kompetenzbeschreibungen gekennzeichnet wird (Schewior-Popp, 2005, S. 7). Die Studierenden erwerben in einem interdisziplinären Rahmen Handlungskompetenz in Bezug auf den Umgang mit sexuellem Missbrauch, wobei sie an ihre Quellenkompetenz anknüpfen können. Jede Berufsgruppe wird andere Anknüpfungspunkte und Sichtweisen einbringen. Als dritte Ebene ergibt sich aus dem Lernfeld die Lernsituation, die exemplarisch das Lernfeld konkretisiert. Am Kolleg wird dies durch die am Ende jedes Lernfeldes stehenden Fragen mit Anregungen zur Bearbeitung der Lerninhalte sichergestellt (s. auch Bader & Schäfer, 1998, 229-234).

Das Lernfeld wird dabei nicht einfach vom Handlungsfeld abgeleitet, sondern wird didaktisch reflektiert und gestaltet. Die Förderung der Persönlichkeitsentwicklung in sozialer Verantwortung und die bessere Qualifizierung im eigenen Berufsfeld stellen dabei im Interuniversitären Kolleg ein zentrales Anliegen, auch im Sinne der Europäischen Kommission, dar. So wie Bader (2003) fordert, steht auch hier zwischen Handlungsfeld und Lernfeld der Bildungsauftrag. Die Lernfelder dürfen sich nicht nur auf berufliche Handlungsfelder beschränken, sondern beziehen die individuelle Lebens- und Gesellschaftsumwelt mit ein.

Das vollständige Curriculum und eine Zusammenfassung der Lernfelder somit Darstellung der speziellen Lernziele kann unter www.inter-uni.net (Curriculum) abgerufen werden.

1.3 E-Learning–Blended Learning

Die berufsbegleitende Weiterbildung hat sich in den letzten Jahren immer mehr den neuen Technologien zugewandt. Wissensvermittlung über den Computer, selbstbestimmte Zeiten und Orte zum Lernen erleichtern den Studierenden die Ausbildung neben Beruf bzw. Familie. Die Kombination aus E-Learning und Präsenzworkshops, auch Blended Learning genannt, hat schon längst Einzug in die großen Institute der berufsbegleitenden Fortbildung, wie das Wirtschaftsförderungsinstitut genommen. Im Kursbuch des WIFI Steiermark etwa 2011/12 wird dem Blended Learning ein eigenes Kapitel gewidmet um es den Studierenden nahe zu bringen, wobei sie sich „immer am Puls der Zeit sehen“ sollen (WIFI, 2011, S. 461). Auch an den Universitäten sind inzwischen elektronische Lernplattformen eingerichtet, welche gut genutzt werden, wie Moodle oder WebCT (z.B. www.uni-graz.at; Reinmann-Rothmeier, 2003).

Unter E-Learning versteht man alle Varianten von Lehr- und Lernaktivitäten, die das Internet als Informations- und Kommunikationsmedium benutzen. Die Vorteile des E-Learning sind unter anderem eine flexible Lernorganisation, höhere Aktualität der Lerninhalte, Lernen in Arbeitsprozessen, neue Kommunikations- und Kooperationsmuster, Flexibilität durch Trennung von Lern- und Lehr-Ort sowie Lehr- und Lernzeit. Die Lerninhalte lassen sich somit auf individuelle Bedürfnisse anpassen und bekommen dadurch einen Bezug zum lebenslangen und arbeitsplatznahen Lernen (Kerres & De Witt, 2004, S. 76-99). E-Learning fordert jedoch von den Lehrenden und Studierenden eine Veränderung ihrer Lehr- und Lernkultur. Lehrende kommen weniger zum verbalen Vortragen ihrer Inhalte, vielmehr ergibt sich ein stärker unterstützender Lehrstil, der mit neuen Prüfungsformen kombiniert wird. Für Studierende bedeutet dies, sich Lehrinhalte selbst zu erarbeiten (Euler & Seufert, 2004).

Im Interuniversitären Kolleg kommt bezüglich des E-Learning, wie schon erwähnt, die hybride Lernumgebung (Blended Learning) zum Tragen, welche das Präsenzlernen und das E-Learning kombiniert (Seufert & Euler, 2005). Wie bei Wilbers (2002) dargestellt, kommt es zuerst zu einem Auftakt über einen Kick-Off Präsenzworkshop, wobei hier das jeweilige Modul eingeleitet wird. Danach folgt eine Phase des E-Learnings als selbstgesteuertes Lernen und in der Gruppe, wie oben beschrieben. Am Ende des Prozesses steht wieder ein Präsenzworkshop, an dem die Ergebnisse zusammengeführt werden. Das Kolleg entwickelte entsprechende Lehr- und Lernmodule (Kick-Off Präsenzworkshop + 3 Monate E-Learning + Modul-Abschluss-Präsenzworkshop, einschließlich Supervisions- und Reflexionsgruppen).

Aus der vorgegeben Lernstruktur ergeben sich drei Sozialformen: das Einzellernen (Individuum), das Teamlernen (Gruppe von ca. 12 Studierenden) und das Lernen im Plenum (Zusammentreffen mehrerer Gruppen als Teil des Workshops: hier findet auch Vortragsunterricht statt). Das Einzellernen beinhaltet das Potential der Individualisierung aus dem sich individuelle Lernziele und individuelle Möglichkeiten der Lernkontrolle ergeben. Das Teamlernen und das Lernen im Plenum unterstützt das soziale Lernen (Wilbers, 2002, S. 1-9;).

1.4 Tiefenpsychologische Aspekte

Während des gesamten Lehr- und Lernprozesses am Interuniversitären Kolleg spielt die Tiefenpsychologie eine tragende Rolle. Die Studierenden sollen dabei nicht zu „Psychotherapeut/inn/en“ werden, sondern es werden die psychoanalytischen Wirkfaktoren für die jeweiligen Berufsfelder nutzbar gemacht. Konkret gehören zu den vermittelten Wirkfaktoren: „Der fremde Blick“, jeden Menschen stets „neu“ betrachten zu können und ihm mit stetiger Offenheit und Akzeptanz gegenüber zu stehen, auch Bekanntes als vollkommen Neues und Fremdes erleben zu können. „Der Freiraum im

Reden und die gleichschwebende Aufmerksamkeit im Hören“ sind weitere Wirkfaktoren, die den Klient/innen (Lernenden) ermöglichen sollen, frei und kreativ zu assoziieren und den Therapeut/innen (Lehrenden), nicht-wertend zuzuhören. Die Phänomene „Übertragung/Gegenübertragung“ werden im beruflichen sowie privaten Alltag bewusst gemacht. Die Studierenden lernen, sich zwischen „Empathie und Konfrontation“ zu bewegen, sozusagen ein Pendeln zwischen mütterlicher Unterstützung, Wärme, Nähe und väterlicher Herausforderung und Distanz. „Holding und Containing“ beschreibt die Fähigkeit, die Gefühle der Klient/innen (des Gegenübers) zu kompensieren und auszuhalten. Es wird bewusst gemacht, dass schon allein die „Droge Arzt“ („Droge Therapeut/in“) oder „die therapeutische Präsenz“ eine Wirkung auf den/die Klient/in hat. Die Studierenden sollen sich außerdem durch den Wirkfaktor „Wachsen an den eigenen Fehlern und Grenzen“ weiterentwickeln. Auch „Lachen und Humor in der therapeutischen Beziehung“ wird als wichtiger Aspekt der beruflichen und privaten Arbeit den Studierenden nahe gebracht (Paß, 2007). Die genannten Wirkfaktoren werden einerseits theoretisch vermittelt und an eigener Erfahrung reflektiert und kommen andererseits im Rahmen des Moduls „Tiefenpsychologischen Grundlagen“ in den kontinuierlichen Supervisions- und Balintgruppen immer wieder zum Einsatz. Die Wirkfaktoren sind keine Technik, die man im engeren Sinne erlernen müsste, sondern sie werden teilweise unbewusst von den Studierenden im Alltag bereits eingesetzt, sie gehören zum Repertoire des Menschen. Durch Selbsterfahrungsprozesse, durch Erfahrung „am eigenen Leib“, werden sie erkannt, reflektiert und gestärkt. Dafür werden Lern- und Arbeitszusammenhänge bearbeitet, die es den Studierenden ermöglichen, sich in spezifischen Situationen und Szenarien zu erleben und zu erfahren (Eigner & Paß, 2011, S 178 ff.).

1.5 Lernziele des Moduls „Sozialisation und Erziehung“ und Forschungsfrage

Das hier untersuchte Modul „Sozialisation und Erziehung“ enthält die im Curriculum vorgegebenen Lernfelder „Kindheit als gesellschaftlicher Fokus“, „Adoleszenz zwischen Familie und Gesellschaft“, „Sex und Gender im Sozialisationsprozess“, „Alternative Sozialisationsmodelle – interkulturelle Beispiele“, „Umgang mit dem Fremden – Immigrationerfahrung“, „Umgang mit Aggression, Gewalt und Konflikten“, „Umgang mit Autodestruktion und Suizidalität“, „Umgang mit Medien“, „Umgang mit Trennung und Scheidung“, „Umgang mit sexuellem Missbrauch“, „Umgang mit Suchtmittelmissbrauch“. Folgende Lernziele sollen erreicht werden: Die Studierenden erlangen einen Überblick über das Fachgebiet Sozialisation und Erziehung, vernetzen es mit ihrer Quellenkompetenz und können die erworbenen Skills wiederum in die eigene Arbeit einfließen lassen. Des Weiteren erhöht sich die Selbstkompetenz und Selbstreflexion, das kritische Hinterfragen von Situationen und die Fähigkeit Theorie und Praxis in

Beziehung zu setzen. Auch die Sozialkompetenz für den gendersensiblen, antirassistischen, transkulturellen und selbstkritischen Umgang mit Kindern und Jugendlichen wird verstärkt. Absolvent/innen eignen sich Methodenkompetenz bezüglich „des fremden Blicks“ auf die eigene Gesellschaft sowie der psychosozialen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen an. Die Handlungskompetenz in den Bereichen Medien, sexueller Missbrauch, Trennungs- und Scheidungsprobleme, Suchtmittelmissbrauch, Autodesstruktion und Suizidalität, Kompetenz in aktuellen Situationen, wird verstärkt. Nach erfolgreicher Absolvierung der Lernfelder sind die Studierenden zur Teilnahme an einschlägiger Forschungsarbeit zu einschlägiger Lehrtätigkeit (Erwachsenenbildung) und zu entsprechender Öffentlichkeitsarbeit befähigt (Awart, 2008).

Die Forschungsfrage dieser Arbeit betrifft indirekt diese Lernziele und lautet, welche Aspekte des Moduls die eigene Sichtweise und die berufliche Arbeit am meisten beeinflusst haben, und in welcher Weise.

2 Methodik

2.1 Stichprobe

An der Untersuchung nahmen insgesamt 71 Studierende, 59 Frauen und 12 Männer des Studienganges „Child Development“ des Interuniversitären Kolleg für Gesundheit und Entwicklung Graz/Schloss Seggau teil, die das Modul „Sozialisation und Erziehung“ absolviert hatten.

2.2 Durchführung

Die Befragung fand jeweils im Präsenzworkshop unmittelbar nach Abschluss des Moduls statt und zwar für die jeweiligen Jahrgänge im April 2006, im Jänner 2008 und im Oktober 2009. Die Rücklaufquote war 100%. Alle Befragungsbögen konnten für die Untersuchung verwendet werden.

2.3 Fragestellung und Design

Die Studierenden beantworteten zwei Fragen in offener schriftlicher Form:

„Fassen Sie kurz zusammen

- (a) welcher Aspekt des abgeschlossenen Moduls Ihre Sichtweise von der eigenen beruflichen Arbeit am meisten beeinflusst hat, und
- (b) in welcher Weise.“

Die vorliegenden Antworten wurden in Form einer qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2003) ausgewertet.

2.4 Kategorienbildung

Zur Kategorienbildung wurden die Texte paraphrasiert. Es wurden nicht oder nur wenig inhaltstragende Textbestandteile gestrichen und inhaltstragende Textstellen auf eine einheitliche Sprachebene oder in eine grammatikalische Kurzform gebracht. Dabei wurden gleiche oder ähnliche Paraphrasen zusammengefasst. Hauptaugenmerk lag auf der Zusammenfassung, die das Datenmaterial reduzieren und die wesentlichen Inhalte aufrechterhalten bzw. verdeutlichen sollte, und der Strukturierung des Materials (Mayring, 2003).

Auf die Kategorienbildung folgte eine quantitative Auswertung der Häufigkeiten, mit denen diese einzelnen Schwerpunkte genannt worden waren. Außerdem wurden die Häufigkeiten bestimmt, mit denen die einzelnen Lernfelder des Moduls „Sozialisation und Erziehung“ genannt wurden.

3 Ergebnisse

In der Analyse wurden Kategorien festgelegt, die einen eindeutigen, klar abgrenzbaren Bedeutungsgehalt repräsentieren.

3.1 Inhaltliche Schwerpunkte

Aufgrund der genannten inhaltlichen Schwerpunkte ergaben sich neun Kategorien.

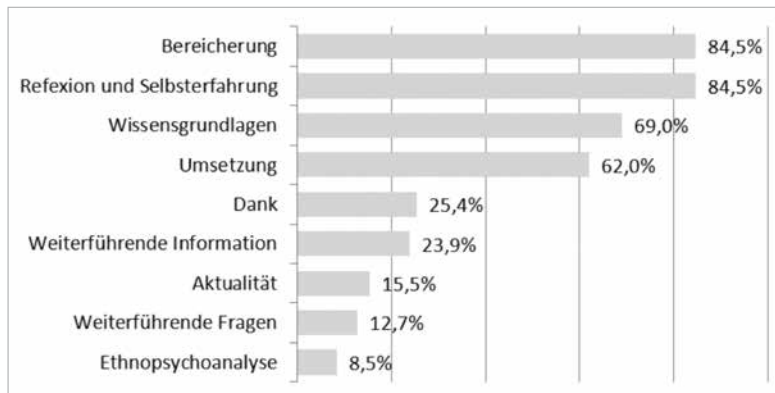


Abb. 1: Inhaltliche Schwerpunkte (Kategorien), Rangreihe nach Häufigkeit der Nennungen

Inhaltliche Schwerpunkte:

- Die Kategorienbezeichnung „Bereicherung“ beschreibt, inwieweit die Studierenden

vom Lernstoff im allgemeinen beruflich wie privat profitieren und dieser sie positiv beeinflusst hat. In diese Kategorie fallen Aussagen wie: „mich hat das Thema ... sehr stark beeinflusst“, „das Modul war für mich in vieler Weise hilfreich“, „... daher fand ich es im Modul sehr bereichernd ...“, „... haben mich in meiner beruflichen Tätigkeit unterstützt, bestätigt und motiviert“, „ich reife daran“. Diese Kategorie entstand aus der Zusammenfassung der Unterkategorien Erweiterung, Bereicherung, Bestätigung und positive Modulbewertung.

- In die Kategorie „Reflexion“ fällt vor allem der Aspekt der Selbsterfahrung, der Reflexion des eigenen Verhaltens und Erlebens der Studierenden. Beispiele für die Kategorie „Reflexion“ wären „konnte ich vor allem meine eigenen Erfahrungen als Migrantin besser verarbeiten ...“, „... Leute besser wahrnehmen“, „hat meine Sichtweise erweitert und/oder beeinflusst“, „... somit stehe ich ganz anders zu meiner eigenen Aggression“, „... einige Lernfelder betrafen mich eher persönlich ...“, „... Prozesse, die hier ablaufen zu reflektieren ...“, „... hat mich in meiner eigenen Entwicklung weitergebracht“, „... Selbstreflexion ...“. Die endgültige Kategorie ergab sich durch die Zusammenfassung der Unterkategorien Selbsterfahrung und Reflexion.
- Die Kategorie „Wissensgrundlagen“ spiegelt die Wissensvermittlung bzw. den Wissenserwerb wider und somit das theoretische Wissen über die Themenbereiche. Aussagen wie „... es hilft mir zu verstehen, was passiert, worauf ich zu achten habe“, „habe neue Informationen erhalten“, „... die Entstehungsmechanismen von Gewalt“, „... neues Wissen“, „... verschiedene Formen von Gewalt, Aggression und Konflikte“, „... Theorie von ...“, ergeben diese Kategorie.
- Die Kategorie „Umsetzung“ zeigt inwieweit es den Studierenden möglich war das Gelernte umzusetzen oder zu erwägen, dies demnächst zu versuchen, sei dies im beruflichen oder im privaten Bereich. Beispiele für die Kategorie sind „... habe bereits Internetadressen weitergegeben“, „in der Folge ist ... entstanden“, „... habe in meiner Praxis begonnen, Kinder bezüglich ihrer Motive für den Konsum und auch die Art der Medien zu interviewen“, „... habe auch vermehrt Elterngesprächen geführt“, „... ich hab dies in meiner eigenen Familie eingeführt“, „... habe im Unterricht selbst einige Inhalte verwendet“, „... Ausprobieren von Neuem“. Zusammengefasst wurden hierfür die Unterkategorien Umsetzung und Methodenanwendung.
- Die Kategorie „weiterführende Information“ beschreibt Finden und Verwendung weiterführender Informationen, weiterführender Literatur oder Links im Internet. Hier wird zusätzliches und weiterführendes Wissen und Recherchekompetenz zusammengefasst. Der Kategorie „weiterführende Information“ zugeordnet wurden zum Beispiel: „... viele Links ...“, „Internetadressen“, „... Links für die Arbeit von Wichtigkeit“, „... die Links angesprochen“, „... habe mir zusätzliche Literatur

besorgt“, „... Links zu den unterschiedlichen Themenfeldern“, „... auf Literatur und Links“. Diese Kategorie entstand aus den Unterkategorien Literatur, Links und Vertiefung.

- In der Kategorie „Dank“ werden Danksagungen zusammengefasst. Beispiele dafür wären, „Ich möchte mich für ... bedanken“, „Danke“, „Danke für den angenehmen Einstieg“.
- Die Kategorie „Aktualität“ fasst Nennungen zusammen, welche die Aktualität des Themas in Medien und in der Gesellschaft beschreiben. Dies betraf Aussagen wie „hat mich aus aktuellen Anlass das Lernfeld ...“, „... sind wir momentan stark betroffen“, „... ist zur Zeit ein aktuelles Thema“, „... Aktualität dieses Themas“.
- In der Kategorie „weiterführende Fragen“ zeigt sich, ob sich aus dem Lernstoff weiterführende Fragen ergeben haben, die beispielsweise durch weiterführende Literatur, Selbstreflexion oder Forschung beantwortet werden könnten. Von den TeilnehmerInnen wurden konkrete Fragen formuliert wie z.B. „Wo sind meine Möglichkeiten in der Arbeit mit Mädchen mit Missbrauchserfahrung und wo sind Grenzen gesetzt?“, „Was brauchen Kinder an Umgebung ...?“, „... die Fragen werden mich noch länger beschäftigen“, „ich frage noch ...“.
- Die Kategorie „Ethnopschoanalyse“ betrifft Nennungen zur ethnopschoanalytischen Begleitung. Die Methode der ethnopschoanalytischen Begleitung wird im Text explizit angesprochen. „Die Methode der ethnopschoanalytischen Begleitung ist spitze“, „... das Kennenlernen der ethnopschoanalytischen Begleitung“, „... ethnopschoanalytische Begleitung einzusetzen...“.

3.2 Kategorien der Lernfelder

Elf weitere Kategorien entsprechen den einzelnen Lernfeldern des Moduls

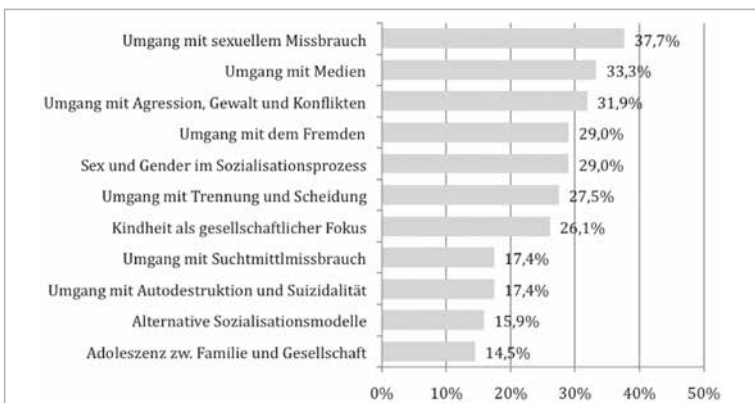


Abb. 2: Lernfelder als Schwerpunkte, Rangreihe nach Häufigkeit der Nennungen

Das meist genannte Lernfeld ist jenes zum Thema „Umgang mit sexuellen Missbrauch“, 38 Prozent der Studierenden gaben an, dass dieses Lernfeld sie am meisten beeinflusst habe. An zweiter Stelle folgt das Lernfeld „Umgang mit Medien“ mit 33 Prozent und an dritter Stelle das Lernfeld „Umgang mit Aggression, Gewalt und Konflikten“ mit 32 Prozent. Die Lernfelder „Umgang mit dem Fremden“ (29 Prozent), „Sex und Gender im Sozialisationsprozess“ (29 Prozent), „Umgang mit dem Fremden“ (28 Prozent) und „Kindheit als gesellschaftlicher Fokus“ (26 Prozent) folgen in der Rangliste. Mit etwas Abstand in den Nennungen folgen danach die Lernfelder „Umgang mit Suchtmittelmissbrauch (17 Prozent), „Umgang mit Autodestruktion und Suizidalität“ (17 Prozent), „Alternative Sozialisationsmodelle“ (16 Prozent) und „Adoleszenz zw. Familie und Gesellschaft“ (15 Prozent) (siehe Abbildung 2).

4 Resümee

Unter allen Studierenden äußerten 84%, dass die Bearbeitung der Lernfelder eine Bereicherung für ihren beruflichen und privaten Alltag gebracht habe. Ebenfalls 84 % berichteten, dass sie sich in den Themen der Lernfelder mit ihrer persönlichen Vergangenheit auseinandersetzten, Selbsterfahrung erlebten, reflektierten und das neue Wissen in ihrem Arbeitsgebiet einsetzten. 69 % aller Studierenden erwähnten, dass für sie auch die Wissensvermittlung stark im Vordergrund stand und dies nützlich für ihre Arbeit war und ist. 62 % setzen das Erlernte in ihrem Alltag bereits um oder werden versuchen, dies zu tun. Die Häufigkeit der Nennungen zu den gebildeten Kategorien bestätigt, dass mittels der einzelnen Lernfelder des Moduls „Sozialisation und Erziehung“ handlungsorientiertes, selbstgesteuertes Lernen stattfand.

Keine Unterschiede ergaben sich hinsichtlich Geschlechts, des Stammbereichs oder Jahrgangszugehörigkeit, die Ergebnisse sind homogen.

Der innovative Ansatz des Kollegs über Präsenzworkshops und das Medium Internet Lernfelder zu bearbeiten, hat ein handlungsorientiertes Lernen im Lernraum Gruppe möglich gemacht. Die kognitive Reflexion der Lerninhalte und deren Vernetzung mit der angestammten Kompetenz bereitet die Teilnahme an eigenen Projekt- und Forschungsarbeiten vor. Die Studierenden beschrieben das Modul durchwegs positiv und sprachen sich somit indirekt auch für die gewählte Vermittlung durch Blended Learning aus.

Auch Gorniak et al. (2011) fanden in ihrer Arbeit über das E-Learning bei den Studierenden eine sehr hohe Akzeptanz was sich als positiver Effekt in der Motivation der Studierenden widerspiegelt.

Die Idee, dass während des Lernens tiefenpsychologische Komponenten übermittelt werden (Paß, 2011), wurde offenbar umgesetzt. Zumindest legt dies die hohe Anzahl der Nennungen für Selbsterfahrung und Reflexion nahe.

Zusammenfassend kann daher gesagt werden, dass sich im Rahmen von Blended Learning und der tiefenpsychologischen Begleitung des Moduls „Sozialisation und Erziehung“ wesentliche Inhalte für die berufliche Arbeit sowie auch die private Alltagsgestaltung der Absolvent/innen ergeben haben. Besonders interessant ist dabei, dass die Koppelung mit persönlicher Reifung und Selbsterfahrung auch in beruflicher Hinsicht einen höheren Stellenwert (85%) hatte als der reine Wissenserwerb (69%) und die direkte Umsetzbarkeit (62%).

Mag.^a Dr.ⁱⁿ Marion Mitsche, MSc

Interuniversitäres Kolleg Graz/Schloss Seggau
campus.at@inter-uni.net

5 Literaturverzeichnis

.....
Awart, S. (2008). Sozialisation und Erziehung im interkulturellen Vergleich. Unveröffentlichtes Manuskript, Graz: Interuniversitäres Kolleg.

.....
Bader, R. (2003). Lernfelder konstruieren – Lernsituationen entwickeln. Eine Handreichung zur Entwicklung didaktischer Jahresplanungen für die Berufsschule. *Die berufsbildende Schule* 55(7-8), 210-217.

.....
Bader, R. & Schäfer, B. (2007). Lernfelder gestalten. Vom komplexen Handlungsfeld zur didaktisch strukturierten Lernsituation. *Die berufsbildende Schule* 50(7-8), 229-234.

.....
Balint, M. (2001). Der Arzt, sein Patient und die Krankheit. 10. Auflage. Stuttgart: Klett-Cotta.

.....
Becker, G. (2007). Unterricht planen. Handlungsorientierte Didaktik. Teil I., Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

.....
Eigner, C. & Paß, P. (2011). Entdecken wir – die lebendige Psychoanalyse. In C. Schneider, U. Körbitz, G. Lyon & K. Posch (Hrsg.), *Psychoanalyse an der Peripherie, Grazer Diskurse* (S. 175-187). Gießen: Psycho-sozialer Verlag.

.....
Euler, D. & Seufert, S. (2005). Change Management in der Hochschullehre: Die nachhaltige Implementierung von e-Learning-Innovationen. *Zeitschrift für Hochschuldidaktik*, 3, 3–15 <http://zfhe.at/index.php/zfhe/article/view/187/314>, Stand vom 15. Mai 2012.

.....
Faller, M. (2003). Die Umsetzung des Lernfeldkonzepts mit computerunterstützten Lernumgebungen. Büchter, K., Gramlinger, F. (Hrsg.) *Berufs- und Wirtschaftspädagogik online*. http://www.bwpat.de/ausgabe4/faller_bwpat4.html, Stand vom 15. Mai 2012.

.....
Gorniak, M. & Petzoldt, J. & Schäfer, K. & Wessels, N. & Rudolf, M. & Bergmann B. (2005). E-Learning-Modul „Planung experimenteller Untersuchungen“: Entwicklung und Wirkungskontrolle. *Zeitschrift für Hochschuldidaktik*, 6 (1), 58-71 <http://zfhe.at/index.php/zfhe/article/view/256>, Stand vom 02. Juni 2012.

.....
Gudjons, H. (2008). Handlungsorientiert lehren und lernen. Projektunterricht und Schüleraktivität. 6. Auflage. Regensburg: Klinkhardt.

.....
Interuniversitäres Kolleg für Gesundheit und Entwicklung (2011). www.inter-uni.net > MSc Child Development > Curriculum Stand vom 17. Juni 2011.

.....
Janke, W. & Meyer, H. (1994). Didaktische Modelle. 3. Auflage, Berlin: Cornelsen Verlag Scriptor GmbH & Co. KG.

.....
Koch, M. & Fischer, M. & Vandeveld, M. & Tiplod, A. & Ehlers, J. (2010). Erfahrungen aus Entwicklung und Einsatz eines interdisziplinären Blended-Learning-Wahlpflichtfachs an zwei tiermedizinischen Hochschulen, *Zeitschrift für Hochschuldidaktik*. 5 (1), 88-107 <http://zfhe.at/index.php/zfhe/article/view/39> Stand vom 02. Juni 2012.

.....
Kerres, M. & de Witt, C. (2004). Pragmatismus als theoretische Grundlage für Konzeption von eLearning. In D. Treichel & H.O. Meyer (Hrsg.) *Handlungsorientiertes Lernen und eLearning. Grundlagen und Beispiele* (S. 76-99) München: Oldenburg Wissenschaftsverlag GmbH.

.....
Leopold-Opapa, M. (2006). Einfluss des Moduls "Tiefenpsychologische Grundlagen" auf die berufliche Arbeit der Studierenden. Eine Studie unter Verwendung der Qualitativen Inhaltsanalyse, Masterthesis, www.interuni.net > Forschung.

.....
Mayring, P. (2003). Qualitative Inhaltsanalyse, Grundlagen und Techniken. 8. Auflage. Weinheim: Beltz / UTB.

.....
Mayer, H. & Treichl, D. (2004). Handlungsorientiertes Lernen und eLearning, Grundlagen und Praxisbeispiele. München: Oldenburg Wissenschaftsverlag GmbH.

.....
Paß, P. (2009). Didactics at the Interuniversity College, www.interuni.net > Forschung > Hintergrundmaterial, Stand vom 20. Oktober 2011.

.....
Paß, P. (2011). Neue Wege des Lernens und Lehrens. 10 Jahre Didaktik-Erfahrungen am Interuniversitären Kolleg für Gesundheit und Entwicklung, www.interuni.net > Forschung > Hintergrundmaterial, Stand vom 20. Oktober 2011.

.....
Reinmann-Rothmeier, G. (2003). Didaktische Innovation durch Blended Learning. Leitlinien anhand eines Beispiels aus der Hochschule. Bern: Huber.

.....
Schewior-Popp, S. (2005). Lernsituationen planen und gestalten. Handlungsorientierter Unterricht im Lernfeldkontext. Stuttgart: Georg Thieme Verlag.

.....
Seufert, S. & Euler, D. (2005). Learning Design: Gestaltung eLearning-gestützter Lernumgebungen in Hochschulen und Unternehmen. SCIL-Arbeitsbericht Band 5. St. Gallen: Institut für Wirtschaftspädagogik.

.....
Steger, M. (2006). Einfluss des Moduls "Salutogenetische Grundlagen" auf die berufliche Arbeit der Studierenden. Eine Studie unter Verwendung der Grounded Theory, Masterthesis, www.interuni.net > Forschung, Stand vom 20. Oktober, 2011.

.....
Wilbers, K. (2002). Lernen in Netzen: Modernismen und Traditionen, Schismen und Integrationsversuche. Berufs- und Wirtschaftspädagogik online 2 http://www.bwpat.de/ausgabe2/wilbers_bwpat2.html, Stand vom 15. Mai 2012.

.....
WIFI – Wirtschaftsförderungsinstitut der Wirtschaftskammer (2011). Wissen aus erster Hand, Kursbuch 2011/12, Graz: WIFI Steiermark.

.....
Wintgen, S. (2006). Einfluss des Moduls „Regulationsbiologische Grundlagen“ auf die berufliche Arbeit der Studierenden, Masterthesis, www.interuni.net Forschung, Stand vom 20. Oktober 2011.